

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

PERUSYKSIKÖN PÄÄLLIKKÖ JA PEDAGOGINEN JOHTAMINEN

Kandidaatintutkielma

Kadetti
Miikkael Lehtola

97. Kadettikurssi
Maasotalinja

Maaliskuu 2013

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

Kurssi	Linja
97. Kadettikurssi	Maasotalinja
Tekijä	
Kadetti Miikkael Sebastian LEHTOLA	
Tutkielman nimi	
Perusyksikön päällikkö ja pedagoginen johtaminen	
Oppiaine, johon työ liittyy Sotilaspedagogiikka	Säilytyspaikka Kurssikirjasto (MPKK:n kirjasto)
Maaliskuu 2013	Tekstisivuja 24 Liitesivuja -
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli perehtyä pedagogiseen johtamiseen ja sen suhteeseen perusyksikön päällikköön. Pedagogista johtamista lähestytään sotilaspedagogiikan näkökulmasta. Tutkimuksella pyrittiin jäsentämään, analysoimaan ja erittelemään käsite pedagoginen johtaminen ja tämän jälkeen sitomaan se osaksi päällikön jokapäiväistä toimintaa.</p> <p>Tutkimuksella pyrittiin saamaan vastaus kolmeen kysymykseen. Päättökysymyksenä oli ”mitä on pedagoginen johtaminen?” ja alatutkimuskysymyksinä olivat ”miten pedagoginen johtaminen näkyy tai voisi näkyä perusyksikössä?” ja ”miten johtaa pedagogisesti oikein?”. Näihin kysymyksiin on vastattu jakamalla tutkimus kahteen osaan. Ensimmäisessä osassa käsitellään käsitettä pedagoginen johtaminen, mitä se on, mitä siihen kuuluu ja minkälaisia työkaluja se pitää sisällään. Käsittely on toteutettu keräämällä useita pedagogisen johtamisen määritelmiä erilaisista toimintaympäristöistä. Kyseisistä määritelmistä on etsitty jäsentelyn, analysoinnin ja erittelyn keinoin toistuvuuksia ja yhteneväisyyksiä, ja etsinnän tulokset on julkaistu ensimmäisen osan lopussa. Toisessa osassa perehdytään perusyksikön päällikköön, hänen työtehtäviinsä sekä vaatimuksiinsa. Tässä osiossa suurimpana lähteenä on ollut Perusyksikön päällikön opas vuodelta 1997.</p> <p>Tutkimuksen perusteella pedagoginen johtaminen voidaan määritellä olevan johtamisen, vuorovaikutuksen ja suunnittelun keinoin tapahtuvaa oppimisen ja osaamisen johtamista, jonka tärkeimpänä tavoitteena on jatkuva kehittyminen kaikissa organisaation ulottuvuuksissa.</p> <p>Pedagoginen johtaminen näyttäytyy perusyksikössä päällikön jokapäiväisenä toimintana, jossa yhdistyvät pedagogiset työkalut sekä pedagogiselle johtajalle ominaiset luonteenpiirteet ja ominaisuudet.</p>	

Pedagogisesti oikein johdettaessa johtajan on omattava halu täyttää työtehtävänsä mahdollisimman hyvin. Hänen on tunnettava pedagogiset työkalut sekä niiden käyttö. Lisäksi hänen on omattava hyvälle johtajalle ominaiset luonteenpiirteet sekä tärkeimpänä tunnettava pedagogisen johtamisen määritelmä. Kun johtajalla on edellä mainitut asiat kunnossa, on hänellä edellytykset johtaa pedagogisesti oikein.

Pedagoginen johtaminen, perusyksikön päällikkö, oppiva organisaatio, johtaminen, pedagogiikka, erinomainen johtamiskäyttäytyminen, pedagoginen vuosikello, pedagogiset työkalut

PERUSYKSIKÖN PÄÄLLIKKÖ JA PEDAGOGINEN JOHTAMINEN

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUKSEN PÄÄMÄÄRÄT	2
2.1	TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA RAJAUKSET	2
2.2	TUTKIMUSONGELMAT	2
2.3	TUTKIMUSMENETELMÄT	3
2.4	AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA	4
3	PEDAGOGINEN JOHTAMINEN.....	5
3.1	PEDAGOGINEN JOHTAMINEN	5
3.2	SYVÄJOHTAMINEN JA HYVÄLLE JOHTAMISELLE ASETETTUA VAATIMUKSIA	11
3.2.1	SYVÄJOHTAMINEN	11
3.2.2	HYVÄN JOHTAMISEN VAATIMUKSET	12
3.3	PEDAGOGISET TYÖKALUT.....	14
4	PEDAGOGINEN JOHTAMINEN PERUSYKSIKÖN ARJESSA.....	17
4.1	PERUSYKSIKKÖ JA SEN TOIMIJAT.....	17
4.2	PERUSYKSIKÖN KOULUTTAJIEN JA HALLINNON JOHTAMINEN	20
4.2.1	KOULUTTAJIEN JOHTAMINEN.....	20
4.2.2	HALLINNON JOHTAMINEN.....	21
5	JOHTOPÄÄTÖKSET	21
6	POHDINTA.....	23
6.1	LUOTETTAVUUS	23
6.2	MITEN TEIN TYÖNI?.....	24
6.3	JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET	24

LÄHTEET

PERUSYKSIKÖN PÄÄLLIKKÖ JA PEDAGOGINEN JOHTAMINEN

1 JOHDANTO

Puolustusvoimauudistuksen myötä puolustusvoimille on muodostunut tarve täyttää lakisääteiset tehtävänsä (sotilaallinen maanpuolustus, muiden viranomaisten tukeminen, osallistuminen kansainväliseen kriisinhallintaan) entistä vähemmin varoin. Tehtävien leikkausten varjossa on toimintaa tarkastettava ja tarvittaessa tehostettava. Tämän vuoksi on tullut ajankohtaiseksi tarkistaa työkalu nimeltä osaamisen johtaminen. Jotta puolustusvoimat olisi kykenevä täyttämään tehtävänsä, on sen Kenttäohjesäännön (Pääesikunta 2008, 50) ja Henkilöstöstrategian (2005, 15) mukaan varmistettava sotilaallinen suorituskypsä keskittymällä puolustusvoimien ydintoimintojen vaatimaan osaamisen kehittämiseen.

Myös Puolustusvoimien Henkilöstöstrategia vuodelta 2005 linjaa henkilöstöjohtamisen yhdeksi osa-alueeksi osaamisen ja että sen vaatimuksiin on esimiestoiminnan ja johtajuuden puolesta kyettävä vastaamaan. Tämä siksi, että osaamisella ”vastataan puolustusvoimien suorituskysyvaatimuksiin osaamisen kehittämällä ja hallinnalla” (HESTRA 2005, 11). HESTRA 2005 linjaa myös, että puolustusvoimien toimintakulttuuria kehitetään oppivan organisaation ja jatkuvan oppimisen periaatteiden mukaisesti siten, että eri tehtävissä tarvittava tieto jaetaan avoimesti näiden kesken. ”Henkilöstöjohtamisen painopiste on esimiestoiminnassa ja johtajuudessa. Näillä luodaan edellytykset työyhteisön muutoskykyisyydelle ja elinvoimaisuudelle.” Tämän seurauksena esimiestoiminnassa korostuu kyky sitouttaa koko työyhteisö yhteisten tavoitteiden ymmärtämiseen ja saavuttamiseen (HESTRA 2005, 13).

Koska puolustusvoimilla on halu kehittyä oppivaksi organisaatioksi, on sen kehitettävä vanhoja toimintatapojaan. Puolustusvoimien suorituskypsyyden kannalta on keskeistä koko sen organisaation osaamisen hyödyntäminen ja kehittäminen (Toiskallio & Salonen 2004, 36). On päästävää pois alkukantaisesta ”näin on tehty aina ennenkin” -ajattelusta ja pyrittävä kehittämään omaa – jatkuvaa – oppimista niin yksilön, joukon kuin koko organisaation tasolla. Omasta kontekstistani katsoen, on siis opittava oppimaan johtamaan alaisten johtamista ja osaamista mahdollisimman hyvin ja tehokkaasti. Ja koska oppiminen itsessään pakottaa meidät pois mukavuusalueeltamme, on meidän ensiksi opittava oppimaan sekä tietämään, mitä emme tiedä. Puolustusvoimat on ensiarvoisen loistavassa asemassa kehitettäessä erilaisia toimintatapoja ja -malleja. Vuosittain on kaksi saapumiserää uusia, tuoreita varusmiehiä astumassa palveluk-

seen ja jotta voisimme suorittaa edellä mainitut lakisääteiset tehtävät, on meidän osattava kouluttaa saapuva aines mahdollisimman hyvin ja oikein.

2 TUTKIMUKSEN PÄÄMÄÄRÄT

2.1 Tutkimuksen tavoitteet ja rajaukset

Tutkimukseni tavoitteena on jäsentää, analysoida ja eritellä käsite ”pedagoginen johtaminen”, sekä sitoa tämä käsite osaksi perusyksikön ja sen päällikön jokapäiväistä toimintaa. Tutkimukseni koskettaa pedagogista johtamista niin puolustusvoimien kontekstissa kuin siviilimaailmassakin. Tämä sen vuoksi että pedagogista johtamista tutkitaan molemmissa toimintaympäristöissä ahkerasti ja on siksi perusteltua ottaa tutkimuksessa huomioon molemmat näkökannat. Pedagoginen johtaminen liitettynä perusyksikön arkeen luvussa neljä on kuitenkin rajattu koskettamaan ainoastaan perusyksikön päällikön suhdetta yksikön muuhun palkattuun henkilökuntaan. Päällikön suhdetta varusmiehiin ei tässä tutkimuksessa käsitellä aiheen laajuuden takia.

Tässä tutkimuksessa tutkija käsittelee johtamisen malleista niitä, jotka on jo aiemmissa tutkimuksissa liitetty osaksi pedagogisen johtamisen kokonaisuutta. Selkeä painopiste tulee muodostumaan tutkimuksen rajausten johdosta Vesa Nissisen Syväjohtamisen malliin, joka on kehitetty vastaamaan puolustusvoimien johtamistarpeita. Haasteita pedagogisen johtamisen tutkimukselle toi käsitteen pedagogiikka laajuus ja hajanaisuus, se voidaan liittää kasvatusta koskevaan tieteelliseen teoriaan, erilaiseen tutkimustyöhön tai käytännön kasvatustyöhön (Siljander 1988, 12). Edellä mainitun vuoksi tässä tutkimuksessa käsitteellä pedagogiikka tarkoitetaan ensisijaisesti käytännön kasvatustyötä sekä toissijaisesti kasvatusta koskevaa tieteellistä teoriaa.

2.2 Tutkimusongelmat

Vaikkakin pedagogisesta johtamisesta on itsessään olemassa useita eri määritelmiä, ei siitä kuitenkaan ole olemassa yhtä ja ainoaa kaiken kattavaa määritelmää. Kaikissa määritelmissä on määrittäjästä riippuen olemassa omat painopisteensä sekä nyanssinsa. Tutkimuksessani pyrin kokoamaan mahdollisimman monta pedagogisen johtamisen määritelmää yhteen sekä

muodostamaan niiden pohjalta oman määritelmäni, joka nitoisi yhteen mahdollisimman monta jo olemassa olevaa määritelmää.

Päätutkimusongelmani on: mitä on pedagoginen johtaminen?

Ensimmäisenä alatutkimusongelmanani on: miten pedagoginen johtaminen näkyy tai voisi näkyä perusyksikössä? Käsite ”erinomainen johtamiskäyttäytyminen” on mainittu Vesa Nissisen (2001, 48) toimesta terminä, jonka kautta voidaan saada vastaus, millaista on erinomainen ja tuloksiltaan paras ja tehokkain johtamiskäyttäytyminen. Koska pedagoginen johtaminen on oppivan organisaation kannalta hyvin tärkeä jatkuvan, kehittyvän ja kestävä johtamisen muoto, on tutkimuksessani siksi liitetty pedagoginen johtaminen osaksi edellä mainittua ”erinomaista johtamiskäyttäytymistä”, ja sen pohjalta pohdittu miten se näkyy tai voisi näkyä perusyksikön johtamisessa. Myös Antti Vasara mainitsee pro gradu -työssään (Vasara 2011, 24) ilmiön ”erinomainen johtamiskäyttäytyminen”, jossa kyseinen käytös perustuu yksilön arvoistamiseen ja kasvuun, mutta on myös organisaation itsensä kannalta tehokasta ja näin tavoittelemisen arvoista.

Toisena alatutkimusongelmanani on, miten johtaa pedagogisesti oikein? Mitä se vaatii johtajalta itseltään sekä ympäröivältä organisaatiolta ja sen toimijoilta? Perusyksikön päällikön ollessa pedagogisen johtamisen keskiössä on pystyttävä erittelemään ominaisuuksia, joita sekä yksilön että organisaation on omattava, jotta päällikkö pystyy johtamaan pedagogisesti oikein.

2.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksessani käytän tutkimusmenetelminä 1) sisällönanalyysia sekä 2) laadullista tutkimusta. Sisällönanalyysin periaatteiden (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105) mukaan tarkastelen aikaisemmin julkaistua lähdeaineistoani sen sisältöä eritellen sekä erilaisia yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia etsien ja tiivistäen. Sisällönanalyysin keinoin pyrin muodostamaan lähdeaineistoni pohjalta pedagogisesta johtamista useita tiivistettyjä kuvauksia, joita pystyn tämän jälkeen käyttämään osana laadullista tutkimusta.

Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteiden (Eskola & Suoranta 1998) mukaan pyrin ennakkoluulottomasti kokoamaan yhteen mahdollisimman laajan otannan erilaisia laadullisia pedagogisen johtamisen määritelmiä. Poimimaan niistä tämän jälkeen kaikille yhteisiä piirteitä sekä

muodostamaan niistä mahdollisuuksien mukaan sellaisen yleistetyn mallin, jota pystyn käyttämään tutkimuksessani osana pedagogisen johtamisen suhdetta perusyksikön päällikköön.

Eli lyhyesti sisällönanalyysin avulla pyrin selvittämään aikaisemmin julkaistun materiaalin merkityksen sekä sitomaan sen laadullisella tutkimuksella toimivaksi kokonaisuudeksi tutkimusongelmiini peilaten.

2.4 Aikaisempia tutkimuksia

Pedagogisesta johtamisesta on tehty lukuisia tutkimuksia ja kirjoitettu kirjoja. Vesa Nissinen on tutkinut suurelta osin pedagogista johtamista tutkimuksessaan kohti puolustusvoimissa nykyisin vallitsevaa syväjohtamisen kulttuuria, joka onkin kehitetty jollain tapaa vastaamaan juuri pedagogisen johtamisen asettamiin kysymyksiin ja haasteisiin. Siv Their on määritellyt pedagogisen johtamisen kirjassaan ”Pedagoginen johtaminen” (1994) koostuvaksi perinteisestä hallinnollisesta johtamisesta sekä ihmisten johtamisesta. Martti Hellström on käsitellyt väitöskirjassaan (2004) pedagogisia kehittämisprosesseja ja sivunnut samalla pedagogista johtamista. Hämäläinen (1986), Mustonen (2003), Vaherva (1984) ja Viitala (2005) käsittelevät pedagogista johtamista sitoen sen korkeakoulujen ja yritysmaailman toimintaympäristöön. Paino näissä tutkimuksissa on organisaation johtajan – rehtorin tai yritysjohtajan – roolissa, tehtävien toteutuksessa ja oppimisessa. Siljander (1988) käsittelee oppimista itsessään hermeneuttisen menetelmän ja -kehän kannalta eli pyrkii ymmärtämään ja tulkitsemaan totuutta ja merkityksiä yksilöiden toiminnan ja tuotosten takana. Suvanto (2011) sivuaa pedagogista johtamista pro gradu -työssään ”Perusyksikön päällikkö johtajana – mihin päällikön aika kuuluu?”. Manninen (2005) käsittelee pedagogista johtamista pro gradu -työssään Hämäläisen (1986) ja Theirin (1994) määritelmien mukaan. Hannu Rentola on käsitellyt pedagogista johtamista tutkielmassaan Maanpuolustuskorkeakoulun opintojakson 3C01 – Pedagoginen johtaminen -näkökulmasta.

Pedagogista johtamista on tutkittu erilaisten tutkimusten lisäksi myös lukuisissa artikkeleissa. Juha Tuominen tarkastelee artikkelissaan ”Päällikkö on pääkouluttaja?” (Tiede ja ase nro 70, 73–91) päällikön tärkeimmän tehtävän, yksikkönsä koulutuksen johtamisen toteutusta ja toteutumista. Samasta aiheesta hän jatkaa, ja laajentaa liittäen toimintaympäristön mukaan, artikkelissaan ”Puolustusvoimien perusyksikkö oppivana yhteisönä – päällikkö pedagogisena johtajana” (Mäkinen & Tuominen 2010, 209–236). Juha Mäkinen (Defensor Patriae 1/2011, 26–32) lähestyy pedagogista johtamista sen tärkeimmän työkalun, vuosikellon, näkökulmasta sekä liittää sen näin osaksi oppivaa organisaatiota.

3 PEDAGOGINEN JOHTAMINEN

3.1 Pedagoginen johtaminen

Puolustusvoimien halutessa kehittyä oppivaksi organisaatioksi, on sen kehitettävä toimintatapojaan oppivan organisaation kaltaisiksi. Eli sen pitää kehittää vakiintuneita toimintakäytäntöjä ja ennen kaikkea rohkaistava ja kannustettava toimijoitaan oppimishaluisiksi sekä oppivaa toimintakulttuuria arvostavaksi. Ensiksi pedagoginen johtaminen on Vesa Nissisen (2007, 335) mukaan ”pelkistetyksi oppimisen johtamista, jolla luodaan edellytykset jatkuvalle kehittymiselle ja kehittämiselle”. Pedagoginen johtaminen on osaamisen johtamista, jolla esimiesasemassa oleva henkilö pyrkii saavuttamaan hänelle ja yksikölle asetetut tavoitteet. Sen kehittäminen on tämän vuoksi tärkein työkalu puolustusvoimille sen matkalla oppivaksi organisaatioksi. (Nissinen 2007, 335.)

Toiseksi Nissinen määrittelee pedagogisen johtamisen artikkelissaan (Nissinen 2007, 339) olevan koulutuksen, eli pelkistettynä rauhan, aikana ”jatkuvaa toimintakyvyn rakentamista, kasvattamista ja kehittämistä – siis pedagogista johtamista”. Laajemmin hän määrittelee sen olevan oppimisen johtamista, jolla luodaan mahdollisuudet ja edellytykset organisaation, sen toimijoiden ja lopputuotteen eli koulutuksen jatkuvalle kehittämiselle ja kehittymiselle. Se on tämän lisäksi myös osaamisen johtamista, jolla pyritään kohti puolustusvoimien nykyistä tavoitetta, oppivaa organisaatiota.

Tampereen Teknisen Yliopiston koulutuspäällikkö Kirsi Reiman on kuvaillut pedagogisen johtamisen olevan kiteytettynä voimassa olevien opetussuunnitelmien toteuttamista ja kehittämistä, mutta laajimmillaan koko koulun perusteellista muuttamista ja kehittämistä, eli koulun kaikkien toimijoiden, opiskelijoista henkilökuntaan, kasvusta ja kehittymisestä huolehtimista (Nissinen 2007, 337).

Juha Tuominen määrittelee artikkelissaan ”Päällikkö on pääkouluttaja?” (Tiede ja ase nro 70, 88) pedagogisen johtamisen tarkoittavan ”yksikön verkostoituneen koulutuksen, osaamisen ja oppimisen johtamista.” Artikkelissaan (Mäkinen & Tuominen 2010, 226) hän määrittelee sen laajasti siten, ”että sen (pedagogisen johtamisen) päämääränä on sekä yksilöllisten että yhteisöllisten oppimisprosessien mahdollistaminen ja vahvistaminen yhteisön sisällä.” Tuomisen mukaan olennaista on asiantuntijaorganisaation luominen, yhteistyö, yhdessä oppiminen sekä halu kehittää toimintaa. Pedagogiseen johtamiseen kuuluu vahvasti johtamisen ja auktoriteetin

tunne, mikä johtuu siitä, että päällikkö pyrkii omalla avoimuudellaan, informaation jakamisellaan, kyseenalaistamisellaan, palautteellaan sekä organisaatioiden välisen oppimisen analysoinnin perusteella lisäämään toisten osaamista ja oppimista.

Maria Taipale (2004) määrittelee käsitteen pedagoginen johtaminen tutkimuksessaan kahdella tapaa, ensiksi: ”Pedagoginen johtaminen määritellään esimiehen kyvyksi ohjata alaisia kohti yhteistä päämäärää, tehdä näkyväksi määritellyt visiot ja tavoitteet, opettaa ymmärtämään ja tulkitsemaan sekä keskustelemaan ja hallitsemaan vuorovaikutusta positiivisen keskinäisen riippuvuuden ja avoimuuden keinoin. Näin kysymys on sosiaalisesta prosessista, jossa esimies vaikuttaa johdettaviinsa ja heidän oppimiseensa. Pedagoginen johtaja oivaltaa oman jatkuvan kasvunsa kautta ammattitaidon parantamisen merkityksen niin yksilön, tiimin kuin koko verkoston onnistumisessa” (Taipale 2004, 72). Toiseksi, tarkoittaen pedagogiselle johtajalle ominaista johtamiskäyttäytymistä: ”Johtamista, jossa esimies pyrkii omalla toiminnallaan vaikuttamaan alaistensa kognitiivisiin, affektiivisiin ja konatiivisiin rakenteisiin niin, että päämäärärien ja tavoitteiden suuntaisen oppimisen tuloksena saadaan aikaan muutokset, joita tavoitellaan” (Taipale 2004, 119). Taipaleen (2007, 332 ja 334) mukaan pedagogiselle johtajalle on ominaista halu, tarve ja kyky oppia sekä kehittää itseään. Hän on positiivinen ja avoin sekä tietoinen omista kehittymistarpeistaan. Hän kykenee kriittisesti punnitsemaan ja arvioimaan omaa toimintaansa sekä oppimaan ja omaksumaan käytäntöjä muilta. Hän pystyy rakentamaan luottamusta, kuuntelemaan alaisiaan sekä näkemään ryhmädynamiikkaan keskeisesti vaikuttavat tekijät.

Korhosen, Nevgin ja Stenlundin (2011, 133) mukaan pedagoginen johtaminen on erityisesti opetustoiminnan johtamista, mutta voidaan nähdä myös johtajan rooliin liittyvänä tapana toimia sekä henkilöstöjohtamisen näkökulmasta edellytysten luomisena yhteistyölle ja ammatillisen osaamisen kehittymiselle. Sitä voi myös kuvata ”kannustukseksi yhteiseen uuden luomiseen, kehittymiseen ja jaettuun vastuuseen” (Korhonen, Nevgi & Stenlund 2011, 148). ”Pedagoginen johtaminen on ohjausta, henkilöstön kehittämistä ja opetussuunnitelmatyötä käsittävää toimintaa, joka tähtää myös kehittyvään oppimiseen yhteisössä” (Korhonen, Nevgi & Stenlund 2011, 134). Pedagogisessa johtamisessa korostetaan innovatiivisuutta, tulevaisuusvaihtoehtojen ennakointia sekä erilaisten mahdollisuuksien näkemistä ja etsimistä (Korhonen Nevgi & Stenlund 2011, 146). Pedagogisella johtamisella pyritään luomaan sellaiset toiminnot ja rakenteet organisaatioon, että ne tukevat organisaation jäsenten ammatillista kehittymistä sekä heidän välistä vuorovaikutusta (Korhonen Nevgi & Stenlund 2011, 147).

Seppo Helakorpi (2001, 127-130) määrittelee pedagogisen johtamisen koostuvaksi neljästä kokonaisuudesta. Ensimmäinen kokonaisuus on itse toiminnan johtaminen, eli kuinka käytännössä asiat hoidetaan. Toisena on opetussuunnitelmatyö, jossa tuleva toiminta suunnitellaan sitoen se ennalta määritettyihin tavoitteisiin. Kolmanneksi kokonaisuudeksi Helakorpi nostaa arvioinnin ja kehittämisen, jossa erilaisten palautteiden pohjalta nykyistä toimintaa kehitetään ja tulevaa suunnitellaan paremmaksi. Neljäs kokonaisuus on opiskelijahallinta.

Martti Hellström (2004, 68) määrittelee pedagogisen johtamisen kouluttaville organisaatioille tyypilliseksi toiminnaksi, jonka arvot ovat kasvatuksellisia. Pedagoginen johtaminen mahdollistaa ja edistää varsinaista pedagogista toimintaa, eli johtajan ja alaisten välistä vuorovaikutusta liitettynä koulutukseen ja kasvatukseen. Pedagoginen johtaminen voi olla esimerkiksi kyseisen kanssakäymisen suoraa ohjausta, mutta useimmiten ohjaus tapahtuu reunaehtoja säätelemällä. Hellström (Tiede ja ase nro 65, 337) jakaa pedagogisen johtamisen koostuvaksi seuraavista kokonaisuuksista:

- pedagoginen johtaminen (oppiminen ja kasvu)
- management (organisaation tehokkuus)
- leadership (yhteisön terveys)
- viranomainen (politiikan toteutuminen hallinnossa)
- työnantajan edustaminen (hyvä työ ja oikeudenmukainen vastike)
- itsen johtaminen (hyvinvointi ja onnellisuus)

Johtamisen kokonaisuuden kannalta Hellström nostaa tärkeimmäksi tavoitteeksi muutosjohtamisen.

Mustonen (2003) kuvailee pedagogisen johtamisen olevan pelkistetyimmillään opetustavoitteiden ja opetussuunnitelman saavuttamista ja kehittämistä. Laajemmin määriteltynä se on Mustosen mukaan koko organisaation toiminnan perusteellista muuttamista, eli sen kaikkien toimijoiden kasvatuksesta ja kehittämisestä huolehtimista. (Mustonen 2003, Lyytisen 1984, 5, Hämäläisen 1986, 10, Mahlamäki-Kultasen 1998, 6 mukaan.)

Vahervan (1984, 44) mukaan pedagoginen johtaja saa alaisensa ymmärtämään asioiden takana piilevän suuremman kokonaisuuden. Pedagoginen johtaja kykenee omalla toiminnallaan koamaan ympäröivistä asioista ja tapahtumista tarkoituksellisen kokonaisuuden, jolla on suora yhteys yksilön oppimiseen ja kehittymiseen.

Hämäläinen (1986, 10) määrittelee pedagogisen johtajuuden yleisesti toiminnaksi, jolla koulun johtaja mahdollistaa sekä edistää opetussuunnitelman toteutumista. Toteutumisen saavuttamiseksi johtajan on kyettävä johtamaan, valvomaan sekä kehittämään organisaation kasvat- ja opetustyötä. Hänen mukaansa pedagogisen johtamisen tarkoituksena on pohjimmiltaan oppimisen edistäminen sekä opetustulosten parantaminen.

Toni Niemeläisen opinnäytetyön (2011, 27-28) mukaan pedagogisen johtamisen keskeisimpinä asioina on johtajan ja alaisen välinen yksilöllinen vuorovaikutussuhde. Alaisen kehittymistä tuetaan yhteistyössä laadituilla yksilöidyillä kehittämissuunnitelmilla, joita kehitetään ja joiden kehitystä sekä toteutumista seurataan aktiivisesti. Kaikessa toiminnassa otetaan huomioon alaisen henkilökohtaiset tarpeet. Lisäksi Niemeläinen mainitsee keskeisenä asiana organisaation tehtävän, koulutustavoitteen saavuttamisen. Ylemmiltä johtoportailta tulee tarkat ohjeet tehtävän suorittamisesta, ja on pedagogisen johtajan tehtävä valvoa, että ohjeita noudatetaan.

Pohjois-Karjalan ammattiopiston rehtorin Turusen (2011) mukaan pedagoginen johtaminen on pohjimmiltaan käytössä olevien resurssien oikeaa käyttöä ja niiden kohdentamista organisaation tärkeimmän toiminnan, koulutuksen käyttöön. Pedagogisen johtajan tehtäviin kuuluu myös koulutuksen tukielementtien kunnossapitäminen. Koulutusorganisaation johtaminen kulminoituu Turusen mukaan kolmeen johtamisen elementtiin: hallinnollisiin asioihin, ihmisuhteista huolehtimiseen sekä opetussuunnitelmatyöstä vastaamiseen. (Niemeläinen 2011, 24.)

Mäkinen (2011) määrittelee pedagogisen johtamisen ydintoiminnon olevan koulutustyön johtaminen, jonka tärkeimpänä työkaluna ovat vallitsevat alakohtaiset opetussuunnitelmat. Mäkinen keskittää johtajan huomion juuri opetussuunnitelman jalkauttamiseen käytäntöön sekä sitä edeltäviin prosesseihin ja suunnittelutöihin. Suunnittelu alkaa korkeammalla tasolla, jolla määritellään suuremmat tavoitteet. Tämän jälkeen suunnittelutyön vastuu siirtyy koulutuslaitoksille ja koulutuksen järjestäjille, jotka hyväksyvät alakohtaiset opintosuunnitelmat. Näiden kokonaisuuksien pohjalta laaditaan toteutussuunnitelma, jossa johto määrittelee tarkemmin käytännön toteutuksen sekä alaportaiden tavoitteet. Toteutussuunnitelmat ovat käytännössä käytännön toimeenpanosuunnitelmia kouluttajille. (Niemeläinen 2011, 24-25.)

Riitta Viitalan (2005, 14) mukaan osaamisen johtaminen nähdään liian usein pelkästään osaamiskartoitusten tekemisenä, osaamisen arviointina sekä koulutustoimintana, kun se kui-

tenkin on huomattavasti laajempi kokonaisuus. Osaamisen johtamisen päämääränä on oltava kaikkien tuntema tulevaisuuden tahtotila, johon kaikki yhdessä pyrkivät. Tämän perusteella strategisen suunnittelun mukaista osaamista on kehitettävä, uudistettava ja hankittava kaiken aikaa yhteisillä ponnistuksilla (Viitala 2005, 15). Näiden lisäksi on olennaista osata hahmottaa johtamisen eri elementtien väliset yhteydet ja osattava käyttää näitä tehokkaasti hyväkseen (Viitala 2005, 34).

Manninen (2005, 51) määrittelee pedagogisen johtamisen Hämäläistä (1986) ja Theiriä (1994) mukaillen johtajan tavaksi johtaa organisaatiotaan. Siihen liittyvät ”emotionaalisuus, vuorovaikutus, informaatio, itseorganisointi, jatkuva oppiminen, itsensä kehittäminen, avoimuus ja visio”.

Siv Their (1994, 68-69) määrittelee pedagogisen johtamisen toiminnaksi, joka yhdistää tavoitteet ja ammattitaidon jatkumoksi, jonka seurauksena ammattitaito kasvaa, mutta myös tavoitteet nousevat korkeammalle. Ammattitaitoa lisätään monipuolisin ja innovatiivisin ratkaisuin ottaen huomioon yksilöllisen mielenkiinnon kohteet, tarpeet ja lahjakkuus sekä tavoitteiden asettamat vaatimukset. Theirin (1994, 54-56) mukaan pedagoginen johtaja kykenee käyttämään toimijoita resursseina tavoitteisiin pääsemiseksi. Hän on kykenevä pitämään organisaation ”liikkeessä, oppimassa ja luomassa koko ajan jotain uutta”. Hänen ei tarvitse osata kaikkea, mutta hänen on kyettävä auttamaan toimijoita alituisen itsensä ja ajattelutapansa kehittämiseen, jotteivät he kangistu kaavoihin, vaan kehittävät uutta ja tehokkaampaa. Tämä vaatii johtajalta itseltään myös hyvää oppimaan oppimisen taitoa sekä aktiivista itsensä kehittämisen halua, halua olla tyytymättä vanhoihin malleihin, halua haastaa vanhat käytännöt ja keksiä niiden pohjalta joko uusia tai kehittää vanhoja. Johtajan tulee kokea itsensä vuorovaikutuksen johtajaksi ja alaistensa kehittäjäksi (Their 1994, 43). Johtamisen ollessa ihmisten välistä vuorovaikutusta, johtajan oma ihmiskäsitys vaikuttaa työntekijöiden väliseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön sekä tiedon itsensä käsitykseen ja merkitykseen (Their 1994, 46). Pedagoginen johtaja ohjaa yhteisönsä toimijat muuttamaan ja kehittämään entisiä käytäntöjä. Johtaja itse keskittyy kokonaisuuksien hallintaan, valvoo, ohjaa, kysyy, kuuntelee, oppii, kouluttaa sekä asettaa vaatimuksia ja tavoitteita kokonaistavoitteen saavuttamiseksi. Pedagoginen johtaja vie itsensä ja yhteisönsä todelliselle oppimisen tasolle, koska he pystyvät yhdessä ratkomaan eteen tulevat ongelmat innovatiivisesti, parantamaan ja kehittämään suorituksiaan jatkuvasti, edistämään uuden osaamisen syntyä ja kehitystä omalla panoksellaan sekä kommunikoimaan verkostossa moniulotteisesti (Their 1994, 54-56).

Tony Bush (2008, 277) kuvaa pedagogisen johtamisen englanninkielistä käännöstä – educational leadership – toimijoiden väliseksi tarkoituksenmukaiseksi kanssakäymiseksi, jonka tarkoituksena on saavuttaa tietty tavoite. Bush (2008, 277) nostaa määritelmässään esimiehen vuorovaikutustaitojen merkityksen tämän auktoriteettia suuremmaksi.

Blasén ja Blasén (1998) mukaan pedagogisessa johtamisessa (instructional leadership) yhdistyy kouluttajien välillä käytävä vuorovaikutus, kouluttajien ammattitaidon kasvattamisen tukeminen sekä heidän oppimishalukkuuden edistäminen.

Lähdemateriaalin pohjalta olen sisällönanalyysin keinoin etsinyt pedagogisen johtamisen määritelmistä toistuvuuksia ja yleistyksiä. Suurin painoarvo pedagogisessa johtamisessa on yleisesti esimiehen ja alaisen välisessä vuorovaikutuksessa, sen laadussa ja tavoitteissa. Laadullisesti vuorovaikutuksen keinoin tulee mahdollistaa organisaation ja sen toimijoiden jatkuva oppiminen, kehitys ja kehittäminen. Tavoitteena pedagogisella johtamisella on aikaisemmassa suunnittelussa määritettyjen koulutustavoitteiden saavuttaminen sekä organisaation jatkuva kehittyminen kaikilla tasoilla oppivan organisaation mukaan. Pedagogisen johtajan suunnittelun toteutumista ja kehittämistä korostetaan arvona, jolla edesautetaan tavoitteiden saavuttamista.

Pedagogiselle johtajalle on tyypillistä halu ja tarve alati kehittää itseään sekä organisaatiotaan uusien ja innovatiivisten menetelmin. Hän ei jämähdä tuttuun ja turvalliseen vaan pyrkii haastamaan vanhat opit ja kehittämään niiden tilalle uusia ja parempia menetelmiä. Hänelle ominaisia luonteenpiirteitä ovat päämäärätietoisuus, hyvä itsetietoisuus ja avoimuus alaisiaan sekä käsiteltäviä asioita kohtaan. Hän on myös aidosti kiinnostunut alaistensa hyvinvoinnista ja kykenee asettamaan sen tarpeen tullen työtehtävien edelle. Tämän lisäksi hän kykenee hahmotamaan eri asioiden takana piilevät kokonaisuudet, välittämään tämän tiedon myös alaisilleen ja näin edistämään heidän ammattitaitoaan ja oppimistaan.

Lyhyesti pedagoginen johtaminen on johtamisen, vuorovaikutuksen ja suunnittelun keinoin tapahtuvaa oppimisen ja osaamisen johtamista, jonka tärkeimpänä tavoitteena on jatkuva kehittyminen kaikissa organisaation ulottuvuuksissa.

3.2 Syväjohtaminen ja hyvälle johtamiselle asetettuja vaatimuksia

3.2.1 Syväjohtaminen

Itse johtamiselle on olemassa lukuisia määritelmiä, esimerkiksi Paul Hersey ja Kenneth H. Blanchard ovat koonneet useamman määrän määritelmiä ja päätyneet siihen, että kaikki ne voidaan yleistää tasolle: ”johtajuus on yksilön tai ryhmän toimintaan kohdistuva tavoitesuuntautunut vaikuttamisprosessi tietyssä tilanteessa” (Hersey & Blanchard 1988, 83).

Puolustusvoimien johtajakoulutuksessa (2000, 90) itse johtamiskäyttäytyminen määritellään seuraavasti: ”Johtamiskäyttäytyminen on tietyssä ryhmässä toteutuvaa tavoitteellista ihmisten välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen tulee olla sellaista, että se nostaa ryhmän suoritus-tasoa ja ylläpitää jatkuvaa kehittymistä suhteessa esiin tulevien ongelmien ratkaisuun ja asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen. Johtamiskäyttäytyminen perustuu johtajan yksilölliseen valmiuteen ja sen tehokkuuteen vaikuttavat toimintaympäristö, tilannetekijät ja toiminnalle asetetut tavoitteet.”

Edellä mainittujen määrittelyjen perusteella Vesa Nissinen on luonut puolustusvoimien johtajakoulutuksen tarpeisiin syväjohtamisen-mallin. ”On perusteltua olettaa, että syväjohtaminen kuvastaa erinomaisesti johtajuuden ulkoista olemusta” (Nissinen 2007, 340). Sen ydinproses-sina on esimiehen oma avoin kasvu ja kehittyminen, mikä luo edellytykset myös alaisten op-pimiselle. Syväjohtamisen malli on ainoa puolustusvoimien johtajakoulutuksessa käytettävistä malleista.

Nissinen määrittelee syväjohtamisen (Nissinen, Anttalainen & Kauppinen 2008, 11) malliksi, joka sisältää viitekehyksen, tarpeelliset käsitteet ja menetelmät sekä työkalut johtajan oman oppimisen ohjaamiseksi. Oppimisen keskiössä ovat johtajan vuorovaikutustaidot sekä käyttäy-tyminen. Mallin ytimessä on johtajan oma tahto oppia uutta ja kehittää itseään – ”muuta op-pimisen mahdollisuutta ei olekaan”. Syväjohtaminen rakentuu neljästä kulmakivistä, jotka ovat luottamuksen rakentaminen, inspiroiva tapa motivoida, älyllinen stimulointi sekä ihmisen yksilöllinen kohtaaminen (Nissinen 2004, 42–44).

Luottamuksen rakentamisen lähtökohtana on johtajan halu toimia rehellisesti, oikeudenmu-kaisesti sekä tasapuolisesti ja näin hyödyntää yhteisön vahvinta normaalin vuorovaikutuksen tukipilaria eli keskinäistä luottamusta. Alaiset pystyvät luottamaan johtajaansa, koska tämä kykenee asettamaan alaistensa edun omansa edelle sekä näin osoittamaan oman eettisen ja

moraalisen vakaumuksensa. Luottamuksen rakentamisessa korostuu lisäksi johtajan kyky pitää lupauksensa, tehdä päätöksiä, toimia johdonmukaisesti ja rohkeasti sekä kantaa vastuu kaikissa tilanteissa. (Nissinen 2007, 33 ja 42.)

Inspiroiva tapa motivoida rakentuu johtajan kyvystä hallita ja hahmottaa kokonaisuudet. Niihin liittyen hänen on kyettävä määrittelemään selkeät ja haastavat tavoitteet, joihin hän myös itse sitoutuu ja joiden saavuttamiseen osallistuu innostuneesti koko olemuksellaan. Tarpeen tullen, ja sen niin vaatiessa, johtaja osaa myös kiittää ja palkita alaisiaan hyvistä suorituksista uusien ja ajoittain myös innovatiivisin tavoin. Koska johtaja on näin toiminnallaan osoittanut oman sitoutuneisuutensa yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi, on hän myös lunastanut oikeuden käyttää perustellusti omaa tahtoaan tulevien tavoitteiden määrittelemiseksi, vaikka se poikkeaisi yleisestä mielipiteestä. (Nissinen 2007, 33 ja 43.)

Älyllisessä stimuloinnissa johtaja kannustaa alaisiaan uusiin, luoviin ja innovatiivisiin ratkaisuihin, eikä aina tue suoralta kädeltä vanhoja totuttuja käytäntöjä. Hän etsii ongelmiin uusia ratkaisumahdollisuuksia ja näkökulmia sekä jakaa vastuuta myös alaisilleen. Tällä tavoin hän kykenee osoittamaan alaiselleen tämän työssä piileviä uusia piirteitä ja haasteita. Alaiset otetaan mukaan toiminnan kehittämiseen sekä heidän mielipiteitään kuunnellaan. Heitä kannustetaan keksimään uutta, eikä heidän oleteta olevan samaa mieltä johtajan kanssa joka asiassa. Virheet myönnetään, eikä niitä käsitellä pahana asiana, vaan ennemminkin oppirahana oppivan organisaation kehityksessä. Palautteen annolle ja otolle annetaan iso merkitys kehittymisen kannalta. (Nissinen 2007, 33 ja 43.)

Yksilöllisen kohtaamisen Nissinen määrittelee koskevaksi myönteistä ihmiskäsitystä sekä toimijoiden omaa aitoa kiinnostusta muista ihmisistä. Johtajan käyttäytymisestä on huomattava hänen hyväksyntänsä ja suvaitsevuutensa yksilöllisiin eroavaisuuksiin sekä tapoihin. Yksityiskohtiin mentäessä johtaja muistaa aikaisemmat tapahtumat, häntä pystyy tarpeen vaatiessa helposti lähestymään, tuntee alaisensa henkilökohtaisesti sekä on aidosti kiinnostunut tämän hyvinvoinnista. Johtaja kykenee priorisoimaan asiat kontekstin mukaan, hän kykenee esimerkiksi asettamaan alaisensa terveyden työtehtävien edelle. (Nissinen 2007, 33 ja 44.)

3.2.2 Hyvän johtamisen vaatimukset

Luottamus on ihmisten välisen kanssakäynnin välttämätön edellytys. Oma-aloitteista, vastuullista ja ammattitaitoista alaista ei ole syytä jatkuvasti valvoa. Päällikön valvonnan tulee olla

avointa ja kaikin puolin rehellistä. Se ei saa olla pelkästään virheiden ja puutteiden etsintää, koska ”epäluuloisuus ja pikkumainen tarkkuus tappavat työn ilon ja oma-aloitteisuuden”.

”Pikkumaisuutta, alituista asioihin puuttumista ja liian yksityiskohtaisten käskyjen antamista tulee välttää.” Näin toimiessaan johtaja väheksyy alaisensa ammattitaitoa, jonka alainen yhdistää luottamuksen puuttumiseen. Myös ylimääräiset ja epärealistiset käskyt saavat aikaan alaisessa vastustusta ja epäluottamusta. Toistuessaan ne heikentävät esimiehen arvovaltaa ja käskyn tehoa, koska ne ovat osoitus esimiehen epäpätevyydestä ja siitä, ettei hän ole tilanteen tasalla.

Käskyt ja kiellot on kyettävä tarpeen tullen perustelemaan. Joukon henki ja motivaatio heikkenee, mikäli ei tiedetä, miksi epätarkoituksenmukaiselta tuntuvaa toimintaa tehdään tai miksi jotakin muutetaan ilman perusteluja. Tällainen toiminta luo tunteen, joka aiheuttaa huolimattomuutta, ärtymystä, apatiaa ja vihamielisyyttä sekä esimiehen arvovallan ja pätevyyden kyseenalaistamista.

Esimiehen on kyettävä aina pidettävä sanansa ja seisottava niiden takana. Alaiset eivät odota esimiehensä olevan täydellinen ja virheetön, vaan sitä, että hänen sanoihinsa voi luottaa. Selvä puolueellisuus ja epäoikeudenmukaisuus ryhmää ja yksilöä kohtaan rikkoo yhteisössä vallitsevan hengen.

Alaisten ammattitaitoa ja kokemusta on kunnioitettava. Sitä tulee käyttää mahdollisimman paljon hyväksi ongelmien määrittelemisessä, taustalla piilevien syiden selvittämisessä ja ratkaisuun tähtäävän tehtävän kehittämisessä. Ylimielinen ja väheksyvä asenne toisen työtä ja ammattitaitoa kohtaan herättää kitkaa ja heikentää näin yksikössä vallitsevaa työilmapiiriä.

Kurin ja kuuliaisuuden perusedellytyksenä on voimassa olevien sääntöjen ja määräysten tunteminen, ymmärtäminen ja hyväksyminen. Alaisten tulee tietää, mitä heiltä odotetaan ja vaaditaan. Koulutusta ja palvelusta seuraamalla varmistutaan siitä, että kaikki todella tuntevat ja ymmärtävät annetut käskyt ja määräykset.

Hyvä joukkohenki näkyy toimijoille viihtyvyytenä, keskinäisenä auttamisena ja sotilaallisen työympäristön hyväksymisenä sekä siihen sopeutumisena. Se luo uskoa koulutukseen sekä parantaa palvelusmotivaatiota. Joukkohenki ilmenee myös voimakkaana yhteenkuuluvuuden

tunteena ja yksilöiden haluna pysyä joukossa. Kiinteyttä vahvistavat myös yhteiset menestymiset, joista voidaan olla yhdessä ylpeitä. (Perusyksikön päällikön opas 1997, 19–25.)

Kouluttajan tulee olla ammattitaitoinen, rehellinen, luotettava, vastuuntuntoinen, kannustava, innostava, oikeudenmukainen, tasapuolinen, sosiaalinen, johdonmukainen ja joustava (Kouluttajan opas 2006, 34–35).

Käytännön viisaus on ominaisuus, joka ei ole kenellekään synnynnäinen. Se on moraalista tietoa, mikä syntyy ja kasvaa ihmisen eläessä ja kasvaessa ja joka auttaa selviytymään tilanteista, joihin itse ajattelu ja aikaisemmin opittu toiminta ei ole antanut valmiita malleja (Mäkinen & Tuominen 2010, 224). Tuominen mainitseekin artikkelissaan (Mäkinen & Tuominen, 2010, 223), että ”vain käytännöllisesti viisas päällikkö voi toimia perusyksikkönsä pedagogisena johtajana”.

3.3 Pedagogiset työkalut

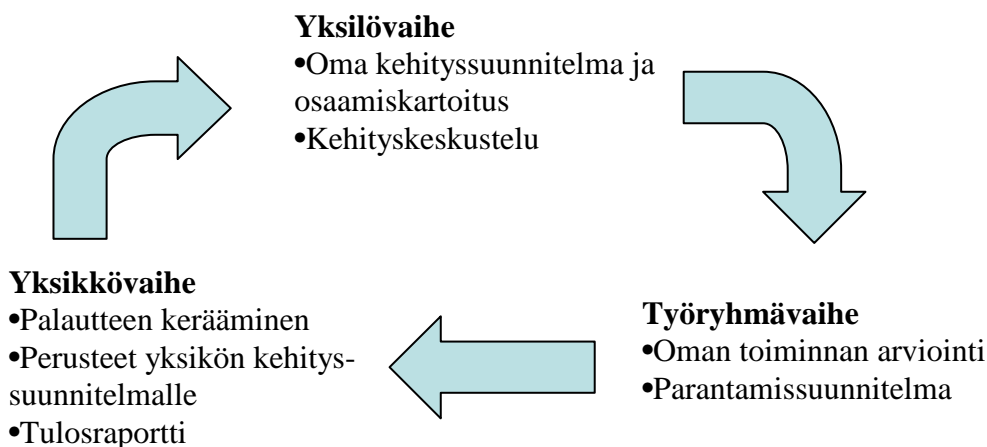
Pedagogisen johtamisen tueksi on kehitetty vuosikello-ajattelu. Pedagogisella vuosikellolla tarkoitetaan yhteen kalenterivuoteen sidottuja harkittuja ja tavoitteellisesti toteutettavia oppimisprosesseja, jotka toteutetaan selkeästi määritellyissä vaiheissa. Sen tarkoituksena on sitoa pedagoginen johtamistoiminta osaksi kalentereita ja arkityötä (Juha Mäkinen, Defensor Patriae 1/2011, 30). Jokaisen vaiheen tuotokset otetaan huomioon seuraavassa vaiheessa, jolloin saadaan aikaan jatkuva ja kauaskantoinen kehitys. Pedagogisessa vuosikellossa tuotoksilla tarkoitetaan yksilön, ryhmän ja organisaation oppimistavoitteita ja niiden seuranta.

Vuosikello jaetaan kolmeen vaiheeseen: yksilövaihe, työryhmävaihe ja yksikkövaihe. Yksilövaiheessa huomio keskitetään yksilön henkilökohtaiseen suoriutumiseen ja oppimiseen. Tähän vaiheeseen sisältyy muun muassa edellisen vuoden palautteen koostaminen, oman kehityssuunnitelman ja osaamiskartoituksen tekeminen, edellisessä kehityskeskustelussa päätettyjen henkilökohtaisten kehityskohteiden ja tavoitteiden arviointi sovitulla tavalla sekä kehityskeskustelun käyminen oman esimiehen kanssa (Nissinen 2007, 340).

Työryhmävaiheessa, tilaisuudesta käytetään myös nimitystä itsearviointi, työryhmä arvioi oman sisäisen toimintansa ja tilaisuuden tarkoituksena on tuottaa kaikkien ryhmän jäsenten allekirjoittama parantamissuunnitelma. Tilaisuus alkaa edellisessä tilaisuudessa asetettujen tavoitteiden saavuttamisen arvioinnilla jatkuen jokaisen työryhmän jäsenen henkilökohtaisiin oppimistavoitteisiin. Tämän jälkeen käsitellään työryhmän sisäistä kommunikaatiota sekä sen

perusteella sovitaan tavoitteiksi, mitä muutetaan ja miten jatkossa. Tavoitteet kirjataan ylös sekä toimitetaan esimiehille, niiden sisältämän palautteen ja esitysten vuoksi (Nissinen 2007, 341).

Kolmannessa eli yksikkövaiheessa tarkastellaan mennyttä vuotta ja sen tuomia haasteita ja edellisellä kerralla asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Työkaluina tässä vaiheessa on yksilöiden tuottamat henkilökohtaiset kehityssuunnitelmat, työryhmien tuottamat parantamissuunnitelmat, työilmapiirikyselyn tulokset sekä toimintaympäristöstä kerätty ulkoinen palaute kuten esimerkiksi varusmiehille toteutettava loppukysely. Ulkoisen näkökulman saamiseksi sekä jatkuvan ja aktiivisen oppimisen saavuttamiseksi painopiste tässä vaiheessa on luotava juuri ulkoisen palautteen keräämiseen, sen koostamiseen ja analysointiin. Kun kaikki edellä mainitut asiat on käsitelty, on yksikön päälliköllä perusteet ja edellytykset kehityssuunnitelman laadintaan sekä tulosraportin tuottamiseen (Nissinen 2007, 341).



Kuvio 1: Pedagoginen vuosikello

Pedagogisen vuosikellon lisäksi perusyksikön päälliköllä on käytössään useita pedagogista johtamista tukevaa työkalua. Erilaisilla työilmapiirikyselyillä selvitetään, onko yksikön työntekijöillä edellytykset työnsä tehokkaaseen suoritukseen vai onko tarvetta muutoksille? Lisäksi puolustusvoimien palautejärjestelmä tuottaa palautetta esimiehiltä (esimerkiksi joukko-yksikön komentaja), vertaisilta (esimerkiksi muut joukko-yksikön päälliköt ja jossain tilanteessa päällikön taistelijapari, varapäällikkö) ja alaisilta (kouluttajat ja varusmiehet), ja juuri näiden avointen palautteiden – kirjallisten tai suullisten – mukaan toimintaa on päällikön toimesta kehitettävä parempaan ja tehokkaampaan suuntaan.

Jottei kaikki osaaminen tietyssä työtehtävässä varastoidu ainoastaan yhden henkilön taidoksi, on kouluttajia syytä kierrättää työtehtävissään säännöllisin väliajoin. Esimerkiksi ammunnat, mikäli yksi ja sama henkilö johtaa saman ammunnan joka kerta, tulee ammunnasta epäilemättä todella hyvä. Mutta mikäli kyseistä henkilöä kierrättää tasaisin väliajoin eri ammunnoissa, saa hän erilaisia näkemyksiä ja kokemuksia, mitä siirtää aina seuraaviin ammuntoihin. Tällöin yksittäisen ammunnan taso saattaa hetkellisesti pysyä samana, mutta pitkällä tähtäimellä se kehittyy kaiken aikaa (Tuominen 2012, 84).

Kehittämiskeskustelu on esimiehen ja alaisen välillä käytävä suunnittelu- ja palautteenantotilaisuus, jossa arvioidaan edellisen kauden toimintaa ja saavutettuja tuloksia. Kehityskeskustelussa sovitaan seuraavan kauden tavoitteet ja tärkeimmät tehtävät sekä käsitellään alaisen kehittämistarpeet ja halukkuudet eri tehtäviin. ”Yksittäiseen työntekijään vaikuttavien toimenpiteiden lisäksi kehittämiskeskustelun tarkoituksena on suunnata työyksikön henkilöstövoimavarat tärkeimpien asioiden hoitamiseen yksikön kokonaistavoitteiden saavuttamiseksi.” Suannon (2011, 21–22) mukaan kehityskeskustelu ”onkin yksi päällikön tärkeimmistä ja konkreettisimmista pedagogisista työkaluista henkilöstövoimavarojen johtamisessa” osana päällikön pedagogista johtamista.

Muina konkreettisina pedagogisina työkaluina kehityskeskustelun lisäksi päälliköllä on erilaiset harjoitusten ja koulutuksen suunnittelukokoukset sekä mahdolliset esimiesvalmennuskurssit. Viikoittaisissa päällikön viikkopuhutteluissa kantahenkilökunnalla on tilaisuus esittää koulutuksen sisältöön ja koulutusolosuhteisiin liittyviä kysymyksiä sekä kehittämisehdotuksia. Sotaharjoituksen jälkeen laaditaan harjoituskertomus, jonka pohjalta todetaan saavutetut ja saavuttamatta jääneet tavoitteet, jonka jälkeen toimintaa kehitetään tavoitteiden saavuttamiseksi. Päällikön työtehtäviin kuuluu myös arviointiraporttien täyttäminen, esimerkiksi koulutuskautittain, joiden toimenpiteet ovat samat kuin harjoituskertomusten.

Pedagogisena työkaluna päällikkö voi myös käyttää mentorointia. Mentoroinnissa on kyse ammatillisesta ohjaussuhteesta, jossa mentoroitavaa henkilöä kokeneempi, tiedollisesti ja sosiaalisesti arvostetumpi henkilö toimii mentoroitavan henkilön ohjaajana ja valmentajana, ja auttaa näin häntä oman osaamisensa ja työnsä kehittämisessä (Tuominen 2012, 83).

4 PEDAGOGINEN JOHTAMINEN PERUSYKSIKÖN ARJESSA

4.1 Perusyksikkö ja sen toimijat

Perusyksikkö on pienin hallinnollinen yksikkö, komppania, patteri, lentue, viirikö tai vastaava. (PVAH Määritelmärekisteri – Perusyksikkö käsite). Perusyksikön yläpuolella organisaatiokaaviossa on joukkoyksikkö, esimerkiksi pataljoona. Varusmiesten määrä perusyksikön kokoonpanossa voi vaihdella kulloisenkin käsketyn koulutustehtävän mukaisesti muutamasta kymmenestä yli kolmeensataan henkilöön. Perusyksikkö jaetaan joukkueisiin tai jaoksiin sen mukaan, minkä aselajin perusyksiköstä on kyse. Perusyksikön kokoonpanoon kuuluvat perusyksikön päällikkö, varapäällikkö, perusyksikön vääpeli ja kyseessä olevaan perusyksikköön kouluttajatehtäviin määrätty henkilökunta. Perusyksikkö on organisaationa selkeä ja byrokraattinen. Se on oma itsenäinen hallinnollinen kokonaisuutensa, jossa kaikki toiminnot yksikön hallinnosta koulutukseen tapahtuvat päällikön suorassa alaisuudessa ylemmältä johtoportaalta saatujen koulutustehtävien ja velvoitteiden mukaisesti. Saamiensa perusteiden mukaisesti päällikkö suunnittelee, kuinka hän käyttää yksikkönsä käytettävissä olevan henkilöstön käsketyiden velvoitteiden täyttämiseksi (Muona 2008, 145–146).

”Perusyksikön rauhan aikaisena päätehtävänä on ammattitaitoisten ja maanpuolustustahtoisten sotilaiden kouluttaminen ja kasvattaminen joukkotuotantotehtävän edellyttämällä tavalla” (Perusyksikön päällikön opas 1997, 39).

Perusyksikön päällikkö vastaa yksikössään sotilaallisesta kunnosta ja kurista, yksikössä palvelevien isänmaallisesta hengestä ja kansalaiskunnosta sekä työ- ja palvelusturvallisuudesta. Päällikkö vastaa yksikkönsä pääkouluttajana varusmiesten tarpeellisesta ja asianmukaisesta koulutuksesta ja asetettujen koulutustavoitteiden saavuttamisesta eli toisin sanoen koulutussuunnitelman toteutumisesta. Lisäksi päällikkö vastaa yksikkönsä hallinnosta, huollosta ja yksikön hallussa olevasta valtion omaisuudesta. Käskettyjen koulutustavoitteiden saavuttamiseksi yksikön päällikön on tunnettava yksityiskohtaisesti koulutuksen tavoitteet ja sisältö sekä koulutustehtävän mukaiset ohjesäännöt, koulutusohjeet, varomääräykset ja normit. Hän vastaa yksikkönsä kantahenkilökunnan ammattitaidon ylläpidosta ja kouluttamisesta. Hän ohjaa, kouluttaa ja kasvattaa yksikkönsä kouluttajahenkilökunnan siten, että asetetut koulutustavoitteet saavutetaan (Perusyksikön päällikön opas 1997, 13–16).

Yksikön päällikkö johtaa koulutusta siten, että hän johtaa itse vaativat ja laajat koulutustapah-
tumat sekä harjoitusten valmistelut siten, että oppimistavoitteiden saavuttaminen niissä var-
mistetaan. Päällikkö käy mahdollisimman usein seuraamassa ja ohjaamassa henkilökohtaisesti
alaistensa johtamia koulutustilaisuuksia. Hän myös huolehtii yksikkönsä kantahenkilökunnan
kouluttajakoulutuksesta ja ammattitaidon kehittämisestä. (Perusyksikön päällikön opas 1997,
44–45.)

Perusyksikön päälliköllä on velvollisuus seurata ja kehittää alaistensa ammattitaitoa. Koulut-
tajakoulutuksen perusedellytyksenä on, että perusyksikön päällikkö hallitsee koulutettavan
asian lisäksi siihen tarvittavat koulutustavat ja menetelmät. (Perusyksikön päällikön opas
1997, 54.)

”Perusyksikön päällikkö vastaa koulutuksesta, asetettujen joukkotuotanto- ja koulutustavoit-
teiden saavuttamisesta, alaisten hyvinvoinnista, oikeudenmukaisesta ja tasa-arvoisesta sekä
yhdenvertaisesta kohtelusta, yksikön hengestä, avoimen ja oppimista edistävän ilmapiirin
luomisesta, sotilaallisesta kurista, työ- ja palvelusturvallisuudesta sekä henkilöstön osaamisen
kehittämisestä ja työssä oppimisesta. Perusyksikön päällikkö vastaa yksikkönsä hallinnosta,
huollosta ja yksikön hallussa olevasta valtion omaisuudesta.” (Yleinen palvelusohjesääntö
2009, 34–35.)

Vaikka yleinen palvelusohjesääntö ja Perusyksikön päällikön opas (1997) määrittelevät tar-
kasti päällikön työtehtävät, antaa kuitenkin joukko-osaston työjärjestys todelliset perusteet
päällikön tehtäväkuvaukseen ja työtehtävien määrittelyyn. Työjärjestys antaa määräykset
työnjaosta, toimivallan jaosta, tehtävistä, sisäisistä kokoonpanoista sekä tarkentaa menettely-
tapamääräyksiä ja ratkaisuoikeuksia asioiden käsittelemisestä tietyn hallintoyksikön sisällä.
Puolustusvoimien hallinnon sisäisen määräyksen perusteella jokaisen hallintoyksikön on laa-
dittava oma työjärjestyksensä, joka vastaa hallintoyksikön todellisia toiminnallisia järjestelyi-
tä. (Suvanto 2011, 18.)

”Kaartin Jääkärirykmentin työjärjestyksessä päällikön työtehtävät on jaettu viiteen toiminnal-
liseen pääkokonaisuuteen. Näiden viiden pääkokonaisuuden sisälle on ryhmitelty kuhunkin
kokonaisuuteen liittyvät tehtävät sekä päällikön vastuu kyseessä olevasta tehtävästä. Nämä
viisi työjärjestyksen mukaista pääkokonaisuutta ovat:

- Johtaa yksikössään annettavaa koulutusta

- Johtaa yksikön henkilöstövoimavaroja ja varusmieshallintoa
- Johtaa yksikön materiaalihallintoa
- Kehittää joukko-osaston jalkaväkikoulutusta
- Ylläpitää SA -suunnittelua ja valmistelua”. (Suvanto 2011, 19.)

Työjärjestyksessä joukko-osaston henkilökunnalle ja perusyksiköille käsketään tietyt velvoitteet ja tehtävät, jotka henkilöstön ja perusyksikön on täytettävä. Työjärjestyksen pohjalta jokaiselle yksikössä työskentelevälle laaditaan henkilökohtainen tehtävänkuvaus. Tehtävänkuvauksesta käy ilmi, mitä kyseinen tehtävä pitää sisällään ja mitä tehtävää hoitavan henkilön odotetaan tekevän. Kaartin Jääkärirykmentin perusyksiköiden päälliköiden tehtävät voidaan jakaa kuuteen eri kokonaisuuteen:

- Henkilöstöjohtaminen
- Varusmiesten ja naisten vapaaehtoinen varusmiespalvelus
- Strateginen ja operatiivinen suunnittelu
- Materiaalihallinto
- Edustaminen
- Tutkimus ja kehittämistoiminta. (Suvanto 2011, 20.)

Varapäällikkö vastaa koulutuksesta annettavien käskyjen ja suunnitelmien valmisteluista sekä oman perusyksikkönsä varusmiesjohtajien kouluttaja- ja johtamiskoulutuksen suunnittelusta ja johtamisesta. Hän toimii myös tarvittaessa päällikön sijaisena. Hän valmistelee yksikön koulutukseen liittyvät asiakirjat, kuten koulutuskaussuunnitelmat, viikko-ohjelmat ja työaika-suunnitelmat. Hän valvoo yksikön koulutussuunnitelmien toteutumista ja ohjaa joukkueenjohtajien toimintaa koulutuksen suunnittelun ja toteutuksen osalta. (Perusyksikön päällikön opas 1997, 16.)

Yksikön vääpeli vastaa yksikön huollosta. Hän on vastaa yksikkönsä sisäjärjestyksestä sekä kiinteistön ja hallussa olevan kaluston ylläpidosta. Hänellä on tärkeä osa nuorien sotilaiden kasvattajana ja opastajana. Vääpeli huolehtii omien valtuuksiensa puitteissa kurin ja järjestyksen ylläpidosta, sekä oikean hengen luomisesta ja ylläpidosta yksikössä. Lisäksi perusyksikön vääpeli osallistuu päällikön erillisten käskyjen mukaisesti myös koulutustehtäviin. (Perusyksikön päällikön opas 1997, 17.)

”Joukkueen johtajiksi ja kouluttajiksi määrätty perusyksikön upseerit ja aliupseerit ovat yksikön kouluttajia ja kasvattajia. He toimivat koulutusosastojen ja joukkueiden johtajina, varajohtajina ja muissa koulutustehtävissä yksikön päällikön määräämällä tavalla” (Perusyksikön päällikön opas 1997, 17).

4.2 Perusyksikön kouluttajien ja hallinnon johtaminen

4.2.1 Kouluttajien johtaminen

Sotilaskouluttajalle voidaan asettaa neljä keskeistä roolia.

Kasvattajan roolissa painopiste on oppimisen ohjaamisessa syvällisellä tasolla ja yleensä ajallisesti pidemmällä jaksolla. Sen tarkoitus on kehittää koulutettavien asenteisiin pohjautuvia tekijöitä, kuten vastuuntuntoa, moraalia, yhteistoiminnallisuutta, maanpuolustustahtoa sekä it-seluottamusta.

Ohjaajan roolissa painopiste on toimia koulutettavien oppimisen ohjaajana. Koulutettavien oppimista ohjataan muun muassa jatkuvalla palautteella, jonka avulla vaikutetaan tavoitteiden saavuttamiseen ja koulutettavien motivaatioon. Ohjaajan rooli on tietoa ja taitoa toteuttaa motivoivia sekä aktivoivia koulutustapahtumia.

Valmentajan roolissa koulutettavia kannustetaan ja motivoidaan. Valmentajuus on kykyä ja halua edistää koulutettavien kasvua ja oppimista. Valmentajan rooli on nähtävä vaikutukseltaan pidempiaikaiselta kuin ohjaajan rooli.

Johtajan rooli tarkoittaa koulutustapahtumissa mallisuorituksen näyttämistä, esimerkkinä olemista ja vastuun ottamista koulutustavoitteiden saavuttamiseksi. Johtajan on tunnettava alaisensa sekä otettava huomioon muut johtamisen periaatteet kaikessa koulutustoiminnassa. Johtajan rooliin liittyy vastuu yksilö- sekä joukkokohtaisten oppimistavoitteiden saavuttamisessa. (Kouluttajan opas 2007, 32-33.)

Edellä mainitut kouluttajan roolit ja niiden piirteet ilmenevät myös päällikön – eli yksikkönsä pääkouluttajan – jokapäiväisessä toiminnassa. Yhteneväisyydet tämän alaluvun ja alalukujen 3.1 ja 3.2 välillä ovat ilmeiset. Käytännössä kouluttajan oppaassa (2007) määritetyt kouluttajan roolit ja niiden piirteet vastaavat suoraan kysymykseen, millainen on pedagoginen johtaja. Kiteytetysti perusyksikön päällikkö johtaa yksikkönsä kouluttajia luvussa 3 määritellyin tavoin.

4.2.2 Hallinnon johtaminen

Perusyksikön päällikkö vastaa, ”että perusyksikössä noudatetaan puolustusvoimien hallinnosta annettuja määräyksiä ja joukko-osaston esikunnan antamia muita ohjeita”. Perusyksikön hallintoasioihin kuuluvat henkilöstön ja työajan käytön suunnittelu, oikeudenhoito ja sosiaaliasiat (Perusyksikön päällikön opas 1997, 57).

Perusyksikön päällikkö laatii ylempien johtoportaiden tuottamien vuosi- ja koulutuskausi-suunnitelmien pohjalta yksikkönsä 3-viikkoissuunnitelman, josta käy ilmi jokaiseen henkilökuntaan kuuluvan päivittäinen työaika sekä työjakson kokonaistuntimäärä (Perusyksikön päällikön opas 1997, 58).

”Päällikön viikkopuhuttelu on perusyksikön koulutuksen suunnittelun ja johtamisen kannalta keskeisin tapahtuma.” Viikkopuhuttelun tarkoituksena on muun muassa käsitellä kuluneen viikon tai pidemmän ajanjakson koulutuksesta kerättyjä havaintoja sekä käsitellä seuraavan viikon viikko-ohjelma sekä antaa samalla ohjeita ja käskyjä siihen liittyen. Viikkopuhuttelussa kantahenkilökunnalla on myös tilaisuus esittää koulutuksen sisältöön ja koulutusolosuhteisiin liittyviä kysymyksiä sekä kehittämis ehdotuksia (Perusyksikön päällikön opas 1997, 42).

Perusyksikön harjoituksista pidetään erillinen harjoituspuhuttelu, jonka päämääränä on korostaa ja pelkistää harjoituksen koulutustavoitteita niin, ”että jokainen kouluttaja tietää, mihin tuloksiin hänen on päästävä”. Harjoituspuhuttelussa käsitellään myös harjoitussuunnitelman keskeisimmät kohdat sekä täsmennetään kouluttajien tehtäviä ja määräaikoja (Perusyksikön päällikön opas 1997, 43).

Alaluvussa 3.3 mainituilla pedagogisilla työkaluilla vastataan perusyksikön hallinnon johtamiseen lähes täydellisesti. Kun mukaan liitetään hyvän johtajan ominaisuudet alaluvuista 3.1 ja 3.2, on perusyksikön päälliköllä loistavat edellytykset hallintonsa johtamiseen pedagogisesti oikein.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Päätutkimusongelma tutkimuksessani oli: mitä on pedagoginen johtaminen? Alaluvun 3.1 pohjalta synteesini on, että pedagoginen johtaminen on lyhyesti johtamisen, vuorovaikutuksen ja suunnittelun keinoin tapahtuvaa oppimisen ja osaamisen johtamista, jonka tärkeimpänä ta-

voitteena on jatkuva kehittyminen kaikissa organisaation ulottuvuuksissa. Laajasti käsitettä eritellen pedagoginen johtaminen on:

- opetuksen ja resurssienkäytön (esimerkiksi henkilöstövoimavarojen, tilojen ja olosuhteiden) suunnittelua ja kohdentamista
- avoimen vuorovaikutuksen keinoin tapahtuvaa osaamisen sekä oppimisen johtamista, mahdollistamista, edistämistä ja vaatimista
- välitavoitteena uuden ja innovatiivisen toiminnan kehittäminen
- päätavoitteena koulutussuunnitelmien toteutuminen, koulutustavoitteen saavuttaminen sekä organisaation ja sen toimijoiden kehittyminen kaikissa ulottuvuuksissa.

Apunaan pedagogisella johtajalla on tehtävässään laaja kirjo erilaisia työkaluja sidottuna pedagogiseen vuosikelloon, jotka on esitelty alaluvussa 3.3. Ominaisuuksiltaan pedagogisen johtajan tulee vastata alaluvuissa 3.1 ja 3.2 määriteltyjä johtajan ominaisuuksia, erikseen korostuen vuorovaikutuksen, kommunikaation, avoimuuden ja itsensä kehittämisen halun merkitystä.

Ensimmäisenä alatutkimusongelmanani oli: miten pedagoginen johtaminen näkyy tai voisi näkyä perusyksikössä? Tutkimukseni perusteella väitän, että pedagoginen johtaminen näkyy väkisin perusyksikön päivittäisessä toiminnassa. Tämä olettaen että päällikkö täyttää alaluvuissa 4.1 ja 4.2.2 päällikölle määrätyt työtehtävät, tärkeimpänä Yleisen palvelusohjesäännön (2009, 34–35) määritelmät päällikön työtehtävistä: ”Perusyksikön päällikkö vastaa koulutuksesta, asetettujen joukkotuotanto- ja koulutustavoitteiden saavuttamisesta, alaisten hyvinvoinnista, oikeudenmukaisesta ja tasa-arvoisesta sekä yhdenvertaisesta kohtelusta, yksikön hengestä, avoimen ja oppimista edistävän ilmapiirin luomisesta, sotilaallisesta kurista, työ- ja palvelusturvallisuudesta sekä henkilöstön osaamisen kehittämisestä ja työssä oppimisesta. Perusyksikön päällikkö vastaa yksikkönsä hallinnosta, huollosta ja yksikön hallussa olevasta valtion omaisuudesta.” Mikäli päällikkö vastaa toiminnallaan näihin tehtäviin, on pedagogisen johtamisen näkyminen yksikössä pakotettu.

Toisena alatutkimusongelmanani oli: miten johtaa pedagogisesti oikein? Tutkimukseni perusteella esitän, että lähtökohtana pedagogiselle johtajalle on omata halu täyttää alaluvuissa 4.1 ja 4.2.2 määritetyt päällikön työtehtävät. Hänen tulee lisäksi omata alaluvuissa 3.1 ja 3.2 määritetyt johtajan ominaisuudet. Tämän lisäksi hänen on tunnettava alaluvussa 3.3 määritellyt pedagogiset työkalut sekä tunnettava niiden käyttö. Lisäksi hänen on tunnettava pedagogisen johtamisen määritelmä, mitä sillä halutaan saavuttaa ja mitkä sen tavoitteet ovat. Kun kaikki edellä mainitut asiat toteutuvat, on perusyksikön päälliköllä edellytykset johtaa pedagogisesti oikein.

6 POHDINTA

6.1 Luotettavuus

Tutkielman luotettavuutta mittaen Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2005, 216–218) oppien mukaan. Alaluvussa 3.1 esitellyt pedagogisen johtamisen määritelmät ovat sellaisia, jotka esiintyvät ristiin lähes kaikissa tuntemissani tutkimuksissa ja teoksissa, sekä sijoittuvat ajallisesti vuodesta 1984 tähän päivään. Lähteet on kerätty perehtymällä aluksi aikaisempiin tutkimuksiin, kuten esimerkiksi Rentolan tutkielmaan (2012), jonka pohjalta alustavaa lähdeaineistoa on kasvatettu ja tästä aineistosta on myöhemmin poimittu lähimmin omaa aihettani koskevat tutkimukset ja määritelmät. Tutkimukseni tämän osion validiutta kasvattaa edellä mainitun samojen lähteiden toistuvuuden lisäksi myös niiden määrä ja liityntäpinta niin sotilas- kuin siviilitoimintaympäristöön. Myös ulkomaisilla lähteillä on positiivinen merkitys pohdittaessa tutkimukseni luotettavuutta.

Alaluvussa 3.2 käsitellään hyvän johtajan ominaisuuksia syväjohtamisen ja Perusyksikön päällikön oppaan (1997) näkökulmasta katsoen. Tässä luvussa mainitut ominaisuudet ovat ainoastaan puolustusvoimista lähtöisin, mikä ei näin ollen ole kovin validia tutkimukseni jatkokäyttöä ajatellen muualla kuin puolustusvoimissa. Totta kai kaikki määritellyt ominaisuudet ovat yleispäteviä johtajan määritelmiä, mutta tämän alaluvun validius kärsii lähteiden yksipuoleisuuden takia. Olen kuitenkin pyrkinyt korjaamaan tämän ongelman synteessissäni pedagogisesta johtamisesta ottamalla mukaan alaluvussa 3.1 esiintyvät hyvän johtajan määritelmät. Näin ollen katson, että kokonaisuutena työni luku 3 kattaa luotettavalle tutkimukselle asetetut vaateet.

Luvussa 4 käsitellään perusyksikköä, sen toimijoita ja sen johtamista. Lähteet ovat suoraan puolustusvoimien itsensä julkaisemia ja ne ovat joko oppaita, ohjesääntöjä tai määritelmiä. Tämän suorana seurauksena on, että puolustusvoimien kontekstissa luku 4 täyttää luotettavan tunnusmerkit täydelleen.

Luvussa 5 nidotaan luvut 3 ja 4 yhteen sekä vastataan tutkimusongelmiin perusteellisesti. Siinä julkaisemani synteetit pedagogisesta johtamisesta lyhyesti ja laajasti ovat sisällönanalyysin keinoin jäsentelyn, analysoinnin ja erittelyn jälkeisiä konstruoituja määritelmiä, jolloin ne ovat

yhtä valideja kuin lähteensäkin. Eli kokonaisuutena tutkimukseni täyttää luotettavuuden tunnusmerkit ja on näin validi.

6.2 Miten tein työni?

Saatuani tutkimukseni aiheen huhtikuussa 2012 en tehnyt sen eteen tutkimussuunnitelman lisäksi juuri mitään, ennen joulukuuta 2012. Sen jälkeen kokosin käytännössä luvut 3.2 ja 4. Tutkimukseni pääpaino oli pedagogisessa johtamisessa ja sen määrittelyihin perehtymisen aloitin vasta tammi- ja helmikuun taitteessa 2013. Työni tärkeimmän osan – eli luvut 3 ja 5 – sain valmiiksi kuitenkin vasta kahden viimeisen viikon aikana ennen tutkimuksen palautusta.

Mitä opin tutkimustyö tehdessäni? Tutkimustyö olisi pitänyt ehdottomasti tehdä ”etupeltoon”, jotta esimerkiksi kaikista kolmesta pro seminaarista olisi saanut maksimaalisen hyödyn tutkimuksen kannalta. Nyt käytännössä pro seminaarit menivät tutkimukseni kannalta täysin ohi, enkä saanut valjastettua omaan käyttööni niihin ladattua potentiaalia. Myöskään en käyttänyt ohjaajani täyttä ammattitaitoa hyödykseni. Koska kyseessä on ensimmäinen tutkielmani, ohjaaja olisi pystynyt varmasti auttamaan ja neuvomaan sen laadullisessa kehityksessä huomattavasti enemmän, mikäli olisin pyytänyt. Vaikkakin tunsin aitoa mielenkiintoa valitsemaani aihetta kohtaan, tutkimustyö ei synny itsestään. Se pitää itse tehdä ja tekeminen vaatii pitkäjänteisyyttä ja kärsivällisyyttä. Mahdollisissa tulevilla tutkimuksissani aion ehdottomasti ottaa enemmän irti edellä mainituista asioista sekä aloittaa tutkimukseni tekeminen huomattavasti aikaisemmin sen laadun ja merkityksen takaamiseksi.

6.3 Jatkotutkimusehdotukset

Pedagogisen johtamisen käsitettä on syytä syventää ja sen jalkauttamista käytäntöön on myös syytä syventää. Esimerkiksi nykyinen Perusyksikön päällikön opas on vuodelta 1997, jonka jälkeen aiheesta on tullut runsaasti uutta tietoa, niin on syytä pohtia, olisiko aihetta päivitykselle? Pedagogisen johtamisen ollessa kapeasti ”johtamisen, vuorovaikutuksen ja suunnittelun keinoin tapahtuvaa oppimisen ja osaamisen johtamista, jonka tärkeimpänä tavoitteena on jatkuva kehittyminen kaikissa organisaation ulottuvuuksissa”, on se kriittisessä asemassa tarkasteltaessa perusyksikön päällikön toimintaa tulevaisuudessa perusyksikön tärkeimmän tehtävän, toimivan sodanajan joukon näkökulmasta.

LÄHTEET

- Blasé, J. R. & Blasé, J. 2008. Handbook of instructional leadership: How effective principals promote teaching and learning. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Bush, T. 2008. Leadership and Management Development in Education. London: SAGE Publications Ltd
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Helakorpi, S. 2001. Koulun johtamishaaste. Helsinki: Tammi.
- Hellström, M. 2004. Muutosote. Akvaarioprojektin pedagogisten kehittämishankkeiden toteutusta ja onnistuminen. Tutkimuksia 249. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hersey, P. & Blanchard 1988. Tilannejohtaminen. Tuloksiin ihmisten avulla. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hämäläinen, K. 1986. Koulun johtaja ja koulun kehittäminen. Suomen kaupunkiliitto, Suomen Kunnallisliitto ja Kouluhallitus. Jyväskylä: Kunnallispaino.
- Kenttäohjesääntö, yleinen osa. 2007. Pääesikunta suunnitteluosasto. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Korhonen, V., Nevgi, A. & Stenlund A. 2011. Pedagogisen johtamisen ja yhteisten oppimiskäsitysten luomisen haasteet korkeakoulujen muutoksissa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V.-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä – kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. 130– 152.
- Kouluttajan opas 2007. 2006. Pääesikunta koulutusosasto. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Manninen, J. 2005. Pedagogisen johtamisen yhteys työyhteisön ilmapiiriin sekä opettajien työmotivaatioon ja työhön sitoutumiseen. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto, kasvatustieteen tiedekunta.

Muona, V. 2008. Epävirallinen organisaatio. Sosiometrinen vertailu kahdessa perusyksikössä. Teoksessa Valtanen, M (toim.) Johtamisen sosiaalipsykologia – Käsitteitä ja käytäntöjä sotilas-yhteisössä. Julkaisusarja 2. Artikkelikokoelma 19/2008. Maanpuolustuskorkeakoulu. Helsinki: Edita Prima Oy. 120–206.

Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Oulu: Oulu University Press.

Mäkinen, J. 2011. Lisää huomioita organisaation pedagogiseen johtamiseen. *Defensor Patriae*. 1/2011. 26-32.

Mäkinen, J. & Tuominen, J. 2010. Toimintakykyä kehittämässä: Jarmo Toiskallion juhla-kirja. Helsinki: Edita Prima Oy.

Niemeläinen, T. 2011. Pedagoginen johtamis- ja ohjaamisprosessi lahjakkaiden opiskelijoiden opinpolulla Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymässä. Opinnäytetyö. Pohjois-Karjalan Ammattikorkeakoulu.

Nissinen, V. 2000. Puolustusvoimien johtajakoulutus: johtamiskäyttäytymisen kehittäminen. Maanpuolustuskorkeakoulu.

Nissinen, Vesa. 2001. Sotilasjohtaminen. Kriittiseen konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen perustuva johtajakoulutus Suomen puolustusvoimissa. Väitöskirja. Helsingin yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta.

Nissinen, V. 2007. Kasvu pedagogiseen johtamiseen. Suomen Sotatieteellisen Seuran vuosijulkaisu n:o 65. 335-344. Vaasa: Waasa Graphics.

Nissinen, V., Anttalainen, J. & Kauppinen, R. 2008. Sovella syväjohtamista - huipputuloksiin vuorovaikutusta oppimalla. Helsinki: Tammi.

Perusyksikön päällikön opas. 1996. Puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Puolustusvoimien asianhallinta - Määritelmärekisteri

Puolustusvoimien henkilöstöstrategia. 2005. Pääesikunta henkilöstöosasto. Helsinki: Edita Prima Oy.

Rentola, H. 2012. Pedagogisen johtamisen satoa – tutkimuksen kohteena opintojakson 3C01 opiskelijoiden oppiminen. Tutkielma. Maanpuolustuskorkeakoulu.

Siljander, P. 1988. Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntauksat. Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta.

Suvanto, J. 2011. Perusyksikön päällikkö johtajana – mihin päällikön aika kuluu? Sotatieteiden pro gradu –tutkielma. Maanpuolustuskorkeakoulu.

Taipale, M. 2004. Työnjohtajasta tiimivalmentajaksi. Tapaustutkimus esimiehistä tiimien ohjaajina ja pedagogisina johtajina prosessiorganisaatiossa. Väitöskirja. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis; 1033.

Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Toiskallio, J. & Salonen, T. 2004. Puolustusvoimien palkatun henkilöstön osaamisen kehittämisen strategia. Asiantuntijatyöryhmän näkemyksiä ja ajatuksia. Maanpuolustuskorkeakoulu, Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 1, N:o 1: 28.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuominen, J. 2012. Päällikkö on pääkouluttaja? Suomen Sotatieteellisen Seuran vuosijulkaisu n:o 70. 73-91. Helsinki: Hakapaino Oy.

Vaherva, T. 1984. Rehtorin ammattikuva ja koulutustarve. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Vasara, A. 2011. Hullut alikersantit ja syvältä johtajat – Puolustusvoimien ihmisten johtamisen opit internetin keskustelupalstat ja Aamukamman keskustelut johtamisesta. Sotatieteiden Pro Gradu -tutkielma. Maanpuolustuskorkeakoulu.

Viitala, R. 2005. Osaamisen johtaminen esimiestyössä. 6.p. Vaasan yliopisto.

Yleinen palvelusohjesääntö. 2009. Pääesikunta henkilöstöosasto. Helsinki: Edita Prima Oy